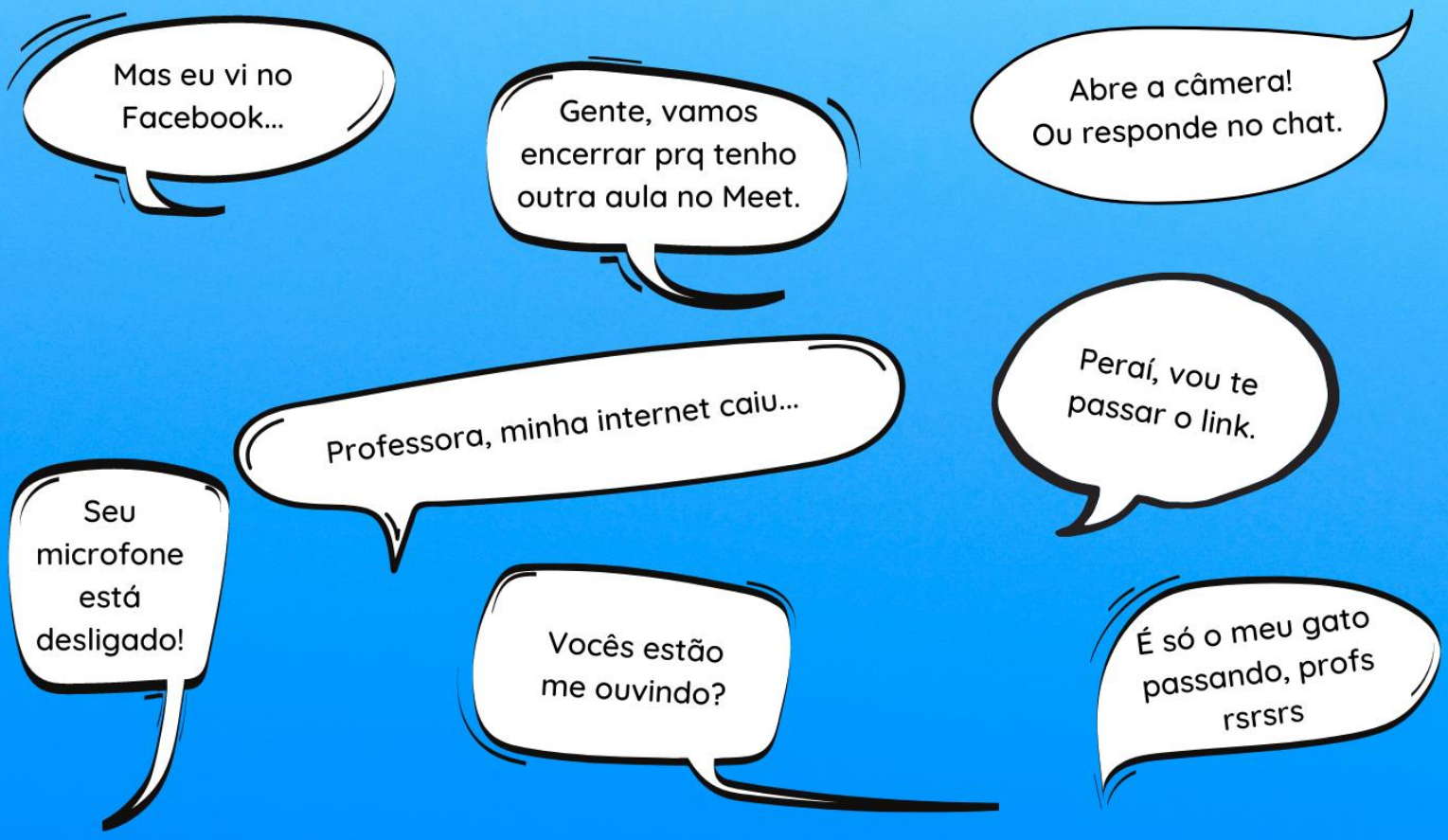
ANAIS DO CONGRESSO INTERNACIONAL MOVIMENTOS DOCENTES



CMD 2021 Congresso Movimentos Docentes INTERNACIONAL
Ensino Híbrido e as novas perspectivas na Educação

IV SIMPÓSIO DE SEPAD
ESTÁGIOS, PRÁTICAS E APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA

PRATIC
Simpósio de Práticas Docentes Compartilhadas

VOLUME 1

GRUPO Movimentos Docentes
V&V EDITORA
bES Observatório de Educação e Sustentabilidade
UNIFESP Campus Diadema
UNIFESP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO

O CURRÍCULO OCULTO NA PRÁTICA DOCENTE

Marco Aurélio Rodrigues Dias[14]

Acesse a apresentação deste trabalho.

RESUMO

O objetivo deste estudo é investigar a relação professor-aluno e o confronto dos saberes do aluno com os conteúdos do professor, através da análise de uma experiêcia em sala de aula, na Escola Municipal Manoel Monteiro, em São Lourenço, Minas Gerais, no ano de 2005. Procura-se demonstrar como o educador pode, mesmo sem ter intenção, transmitir seus condicionamentos ao educando, limitando neste a ação criativa, quando a sua missão seria estimular a autonomia. O referencial teórico do trabalho se sustenta na ideia de que em sala de aula o educador não pratica suficientemente o ato de ouvir e entender os alunos. Como resultado das análises, verificou-se que é preciso aprofundar a discussão sobre o condicionamento cultural que o educador possui e transmite ao educando, com base em Piaget e outros pesquisadores.

Palavras-chave: Educação. Piaget. Currículo Oculto.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho apresenta a análise do desenho de Robertinho, um aluno do ensino infantil. Em 2005, trabalhei como secretário escolar na Escola Municipal Manoel Monteiro, em São Lourenço, Minas Gerais, instituição onde tive contato direto com a estrutura dinâmica das funções administrativas e pedagógicas. Aprendi que a relação professor-aluno é uma via de mão dupla. Além de “ensinar”, o professor precisa apreender os saberes prévios do aluno para melhor ajudá-lo na construção dos conteúdos do currículo escolar, sem interferir no processo e sem impor seus condicionamentos culturais. O aluno não vai à escola para aprender o que o professor sabe. A função do educador, na perspectiva piagetiana, não é a de um transmissor de informações, mas a de um orientador. Sobre a perspectiva da educação construtivista, observemos o que diz Piaget (1977, p. 61): “visar o pleno desenvolvimento da personalidade e ao fortalecimento dos direitos do homem e das liberdades fundamentais consiste em formar indivíduos capazes de autonomia intelectual e moral”.

14Licenciatura em Pedagogia, Universidade Vale do Ribeira (EAD). Email: tvmard@gmail.com. Lattes: http://lattes.cnpq.br/5296951058671417Orcid: https://orcid.org/my-orcid?orcid=0000-0002-1124-2959

ISBN: 978-65-88471-27-2 DOI: 10.47247/VV/MD/88471.27-2

Dessa forma, este trabalho é essencialmente uma reflexão sobre a minha experiência pessoal em sala de aula com um caso que acentuou meu entendimento acerca de como podemos estar transferindo para os educandos os nossos condicionamentos culturais ou nosso currículo oculto quando pretendemos educar para a autonomia, sem nos darmos conta de que não estamos sendo, como diria Piaget (1977, p.61): “respeitadores dessa autonomia em outrem”.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Certa tarde, eu estava na secretaria da escola quando a supervisora pedagógica pediu que eu fosse ficar um pouco numa turma de ensino infantil enquanto a professora participava de uma reunião.

Fiz o que me foi mandado. Entrei na sala. Conforme a orientação da coordenadora, distribuí papel e lápis aos alunos. Pedi que cada um desenhasse sua casa. As crianças fizeram o que pedi e ficaram ocupadas. Quando me entregaram os papéis, notei que Robertinho foi o único aluno que fez um desenho que não se parecia com uma casa. Achei que ele não sabia ainda rabiscar a forma de uma casa, pois não vi nenhum telhado, porta ou janela. Tratava-se de alguns riscos desencontrados dentro de um quadrado. Automaticamente, sem pensar, falei para Robertinho que uma casa não era daquele jeito. Apontei para um desenho de casa pendurado na parede da sala de aula e disse que uma casa é daquele jeito. Acerca dessa atitude que tomei, vemos uma referência em Goulart (2001, p.16-7): “o modo clássico de intervenção do professor consiste em explicar como fazer cada cálculo, como resolver um dado problema e também em dizer ‘está certo’ ou ‘está errado’”. Eu procedi com Robertinho dessa maneira: pratiquei o conservadorismo histórico onde o professor explora o seu currículo oculto e ensina ao aluno o que sabe, ao invés de agir como um mediador da autonomia e apenas ajudá-lo a construir seu próprio saber. Tais procedimentos, segundo Goulart (2001, p.16-7), “contrariam uma tese da psicologia genética, que consiste em atribuir um papel primordial à atividade do sujeito no processo de construção de seu próprio conhecimento”.

Com o giz na mão, já ia me dirigindo à lousa quando Robertinho me respondeu que aquele desenho era uma casa sim. Insistiu que aquela era a sua casa!. Colocou o dedinho no desenho e disse: aqui é o meu quarto, aqui a sala, aqui o quarto de papai e mamãe! E foi falando, enquanto eu, desarmado, descobria que ele tinha desenhado a casa por dentro e não por fora. Ele tinha feito uma planta da casa onde morava.

Segundo Piaget (1982, p. 246), “a principal meta da educação é criar homens que sejam capazes de fazer coisas novas, não simplesmente repetir o que outras gerações já fizeram. Homens que sejam criadores, inventores, descobridores”. E Robertinho estava perfeitamente justificado pela psicogenética. Observei que, dentre os outros alunos, ele foi o único que inovou no desenho de uma casa, e não aceitou minha atitude conservadora; insistiu que aquela era a sua casa, expôs seu argumento e me convenceu. Também, não aceitou a minha proposta de ensinar-lhe a desenhar uma casa. Piaget (1982, p. 246) diz que “a segunda meta da educação é formar mentes

ISBN: 978-65-88471-27-2 DOI: 10.47247/VV/MD/88471.27-2

que estejam em condições de criticar, verificar e não aceitar tudo que a elas se propõe". Foi o que Robertinho fez.

A priori, entendi que o desenho dele não era uma casa porque nos rabiscos não havia porta, janela e telhado. Todavia, mesmo que seus rabiscos não fossem a proposta de um esboço da área interna de sua casa, seriam a sua hipótese de desenho sobre a estrutura de uma casa, assim como o alfabetizando na fase hipótese silábico-alfabética não está escrevendo errado, mas do jeito como compreende a lógica do funcionamento do sistema de escrita alfabético.

Para Delval (2006, p.150-2) "o professor tem de ter uma consciência clara de que não ensina diretamente, porque a rigor é ilusão achar que estamos ensinando". Quando o professor, a pretexto de ensinar, desqualifica inadvertidamente o trabalho do aluno, ele pode gerar no mesmo a desmotivação para aprender, pois o seu saber prévio foi desconsiderado e lhe foi apresentada outra perspectiva que não está embasada na sua estrutura cognitiva anterior. Sobre isso, diz Becker (2001, p.98): "os alunos costumam rejeitar atividades didático-pedagógicas não por serem difíceis, mas por serem desprovidas de significado". Aqui a palavra "significado" pode ser entendida também como o bloqueio do saber prévio do aluno em função da importância principal que o professor deu ao seu próprio saber condicionado. No entendimento de Deval (2006, p.150) "nós, professores, estabelecemos as condições para que nossos alunos aprendam mediante sua própria atividade, pois sabemos que o conhecimento tem de ser construído pelo próprio sujeito".

Quando propus a Robertinho ensinar-lhe a desenhar uma casa, no meu entendimento eu estava querendo liberá-lo do trabalho de aprender por si mesmo a desenhar uma casa, supondo, equivocadamente, que ele não sabia fazê-lo. Mas não se encurta na apendizagem o caminho da construção do conhecimento praticando a educação bancária denunciada por Paulo Freire. É com autonomia que o aluno constrói mais rapidamente o seu conhecimento. Conforme Deval (2006, p.150), "o que o professor tem de fazer então é facilitar, é criar as situações nas quais o aluno aprenda partindo de sua própria prática, de sua própria atividade". Podemos também ilustrar a questão da importância de uma educação que privilegia a autonomia, quer para a construção do conhecimento, quer para o desenvolvimento psicológico e social do aluno, discorrendo sobre os objetivos da educação escolar, pois ela deve, segundo Deval (1998, p.52), "contribuir para o desenvolvimento psicológico e social do aluno. [...] para tornar o aluno um indivíduo autônomo, crítico e capaz de se relacionar positivamente com os outros, cooperando com eles".

METODOLOGIA – DESENVOLVIMENTO

A metodologia da minha pesquisa foi conferir os dados que Robertinho me passou sobre o seu desenho.

Recolhi os desenhos e coloquei-os sobre a mesa da professora. Mas guardei o de Robertinho comigo. Em seguida, a professora chegou. Voltei para a secretaria. Estava quase na hora de bater o sinal. Eu precisava ir à casa de Robertinho e conversar com sua mãe sobre aquele desenho, e saber se a disposição dos cômodos era mesmo da forma como o aluno a desenhara. A casa de Robertinho era no caminho que eu sempre fazia. Fui andando. A mãe

ISBN: 978-65-88471-27-2 DOI: 10.47247/VV/MD/88471.27-2

dele estava sentada na varanda. Eu a conhecia. Parei para conversar um pouco. Expliquei que faria uma pergunta com finalidade pedagógica. Mostrei-lhe o desenho do filho e perguntei se realmente a casa dela tinha aqueles cômodos desenhados no papel. Ela confirmou que a casa por dentro era daquele jeito. Dei-me por satisfeito, e fui embora. Raciocinei, baseado naquela experiência, que em sala de aula muitas vezes o professor interpreta a criatividade do aluno como algum tipo de incapacidade para representar os condicionamentos culturais da sociedade. Por causa dessa incompreensão, o educador pode vir a criticar a criatividade do aluno usando como argumento sua própria visão condicionada das realidades cotidianas, exatamente como eu ia fazer com Robertinho supondo que ele não sabia desenhar uma casa de acordo com o modelo que eu esperava que ele fizesse.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

No entendimento de Piaget (1982, p. 389) “o professor não ensina, mas arranja modos de a própria criança descobrir. Cria situações-problemas”. No contato com as crianças estamos condicionados a ensinar e não a aprender, e enquanto não descobrirmos o ponto de vista delas, acharemos que estão erradas nas suas colocações e seremos tentados a corrigí-las, com a boa intenção de acelerar o processo de construção do conhecimento. Embora eu não fosse professor, entendi que numa educação mais zelosa, o professor tem que ensinar, porque se o aluno é pró-ativo, o professor também deve sê-lo. Mas é preciso que o professor não confunda sua pró-atividade com a imposição dos seus pontos de vista, bloqueando, assim, a espontaneidade do aluno; é preciso zelar para não tentar sutilmente substituir os saberes do educando pelos seus saberes condicionados. Partindo dessa lógica, eu nunca deveria ter dito ao Robertinho que iria ensinar-lhe a desenhar uma casa, alegando que ele não sabia fazê-lo. Poderia mostrar-lhe os vários modos de desenhar, além do modo próprio dele, sem, contudo, desfazer do seu saber prévio. Além disso, mesmo quando o professor, carinhosa e respeitosamente, tenta dissuadir o aluno do seu saber prévio, ele erra, porque a construção do saber futuro é feita em cima do saber anterior. Se eu não desse ao Robertinho a chance de explicar seu desenho, ou mesmo se ele não quisesse explicá-lo, certamente eu teria ficado com a impressão de que ele não sabia desenhar uma casa com telhado, e ele, por sua vez, ficaria com a impressão de que eu não sabia nada e que era uma espécie de inimigo, e poderia armazenar no seu inconsciente aquele acontecimento como uma repressão, a qual, por sua vez, poderia funcionar nele, mais tarde, como bloqueio ou inibição de sua criatividade na hora de enfrentar determinadas situações desafiadoras do cotidiano, como, por exemplo, defender seus pontos de vista ou expor seus talentos ao público. A persistir na educação escolar a prática onde o educador tenta substituir os saberes anteriores do educando pelos seus saberes, pratica-se uma relação de autoritarismo. O educador deve ter em mente que sua função principal em sala de aula, na explicação de Vasconcelos (2004, p 41), “não é cumprir um programa, não é dar determinado rol de conteúdos: antes de mais nada, seu papel é ajudar os alunos a entenderem a realidade em que se encontram, tendo como mediação para isto os conteúdos”.

ISBN: 978-65-88471-27-2 DOI: 10.47247/VV/MD/88471.27-2

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas minhas considerações finais quero dizer que a análise dessa experiência pedagógica demonstrou que há necessidade do profissional da educação estar atento ininterruptamente ao seu processo docente em sala de aula a fim de evitar situações como a observada no caso de Robertinho, e, uma vez confirmada alguma ação em que os saberes prévios do educando são substituídos autoritariamente pelos saberes do professor, mesmo não havendo intenção nesse ato, proceda-se a uma reflexão e a uma ação pedagógica capaz de refazer o procedimento antipedagógico desencadeado.

REFERÊNCIAS

BECKER, F. **Educação e Construção do Conhecimento**. Porto Alegre, RS: Artmed, 2001, p. 96.

DEVAL, Juan. **Manifesto por Uma Escola Cidadã**. Campinas, SP: Papirus, 2006, p.150-2.

_____.**Crescer e pensar: a Construção do Conhecimento na Escola**. Porto Alegre, RS: Artmed, 1998, p.52.

GOULART, I. B. **Piaget: Experiências Básicas para Utilização pelo Professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001, p.16-7.

PIAGET, Jean. **O Nascimento da Inteligência na Criança**. 4. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982, p. 246, 389.

_____.**Para Onde Vai a Educação?** Rio de Janeiro. Livraria José Olympio Editora. 1977, p. 61.

VASCONCELOS, C. dos S. Construção do conhecimento em sala de aula. 15 ed. São Paulo, SP: Libertad, 2004, p.41-2.

ISBN: 978-65-88471-27-2 DOI: 10.47247/VV/MD/88471.27-2